



PRÁCTICAS E INTERACCIONES INTERDISCIPLINARIAS DE UN GRUPO DE ARTISTAS-DOCENTES FORMADORES EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Rosa María Guadalupe Rivera García

Doctorado en Ciencias en la Especialidad de Investigaciones Educativas. Tercer semestre
Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional

Área temática: Procesos de formación

Línea temática: Metodologías y dispositivos de formación: tecnologías de la información y comunicación, prácticas profesionales, prácticas docentes, narrativa, investigación-acción

Porcentaje de avance: 30%.

a): Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado

Resumen:

La educación artística tiene un papel relevante en la formación integral de los seres humanos. Aunque a nivel mundial se ha fomentado su desarrollo de manera incipiente, ello no ha redundado en las investigaciones en México, particularmente en aquellas centradas en la formación docente. El propósito principal de la investigación que llevo a cabo en el doctorado es caracterizar y comprender las prácticas e interacciones interdisciplinarias de un grupo de artistas-docentes en un seminario especializado de la Línea en Educación artística de la Maestría en Desarrollo Educativo de la UPN-Cenart, programa de posgrado enfocado principalmente a docentes de educación básica en servicio. La intención de esta ponencia es presentar las preguntas de investigación que orientan el trabajo, los referentes teóricos y metodológicos en los que se fundamenta, así como algunos hallazgos que tiene que ver con la manera en que la confianza tiene lugar en la prácticas e interacciones de este grupo de artistas-docentes.

Palabras clave: práctica docente, interactividad, interdisciplinariedad, educación artística.

Introducción

La educación artística tiene un papel fundamental en la formación integral de los sujetos pues a través de la creación con diferentes materiales ella se desarrollan procesos cognitivos como la abstracción, la síntesis y el análisis, que posibilitan comprender el mundo desde una perspectiva compleja y solucionar problemas de forma creativa. (Arnheim, 1998, 2008; Gardner, 1994; Efland, 2004; Eisner, 1995, 2004). El ámbito apreciativo que implica la enseñanza de las artes, ayuda al desarrollo de habilidades perceptivas, imaginativas, de atención y reflexión, así como a la construcción de pensamiento crítico (Greene, 2004, 2005). Asimismo, favorece el desarrollo de la conciencia social y cultural en tanto potencia actitudes de responsabilidad, cooperación y respeto (Bamford, 2009; Chalmers 2003; Efland, Freedman & Stuhr, 2003).

Este campo de conocimiento ha sido reconocido por la UNESCO (2010) como un derecho de niños y jóvenes, de ahí que para fomentarlo ha definido líneas de acción que plantean el apoyo a su investigación y la incorporación de los principios del arte en la formación de docentes. Esto repercute en las políticas educativas y culturales de nuestro país que plantean la necesidad de integrar la educación artística en los planes de estudio de la educación básica y fortalecer la formación de docentes para garantizar la educación integral de niños y niñas.

En este sentido, se vuelve relevante y necesario analizar las prácticas en educación artística, particularmente las que se enfocan a la formación de profesores, con la finalidad de comprender los aspectos las conforman, las interacciones que se establecen entre los sujetos que participan, los valores que las fundamentan y la manera en que éstas inciden en la vivencia de las artes de los profesores participantes, y sus reflexiones en torno al vínculo entre las artes y la educación.

En México, las experiencias de formación docente en educación artística son escasas. Un referente importante es el Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria (PACAEP) creado en 1983 cuyo objetivo fue fortalecer la identidad cultural de los estudiantes. Para ello, se capacitaba durante un año a profesores de primaria, brindándoles elementos teórico-conceptuales, metodológicos y prácticos para abordar los contenidos de los programas desde un enfoque global que incluyera aspectos culturales de su comunidad a partir de cuatro áreas de interés: Social, Histórica, Científico-Tecnológica y Artística (Meraz, Estrella & Sarmiento, 1988; Ornelas, 1996).

Después del PACAEP no destacaron programas que implicaran el ámbito artístico en la formación docente sino hasta la creación en el 2002 de la Línea de generación y aplicación del conocimiento en Educación Artística (LEA) de la Maestría en Desarrollo Educativo (MDE) de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco (UPN) en convenio con el Centro Nacional de las Artes (Cenart). El propósito de la LEA es

la formación de profesionales de la educación que cuenten con los recursos necesarios para: reconocer e indagar sobre los problemas relativos a la educación artística (tanto en lo pedagógico como en las artes); diseñar, poner en marcha y evaluar propuestas fundamentadas e innovadoras (Universidad Pedagógica Nacional, 2019).

A esta línea de investigación pertenece un grupo de cuatro artistas-docentes especialistas en artes visuales, danza, música y teatro, respectivamente, que imparte un seminario especializado del segundo al cuarto semestres de la MDE. En este espacio académico, los artistas-docentes se organizan en duplas docentes, figura pedagógica que surge de la propuesta de formación interdisciplinaria del Cenart y que pretende favorecer procesos colectivos de aprendizaje a partir del diálogo entre dos disciplinas distintas que buscan construir un planteamiento común. Lo cual demanda, capacidades de escucha y negociación por parte de los especialistas que la conforman. (Centro Nacional de las Artes, 2012).

El foco de la investigación que se desarrolla en el doctorado, son las prácticas y las interacciones que este grupo de artistas-docentes llevan a cabo en el seminario especializado, cuyo objetivo es que los maestrantes -en su mayoría profesores de educación básica sin especialidad en artes- comprendan y vivencien una propuesta de trabajo interdisciplinario para la enseñanza de las artes en la escuela. Las preguntas que guían la indagación son las siguientes:

¿Cuáles son las prácticas de este grupo de artistas-docentes que enseñan una metodología interdisciplinaria de educación artística?

¿Cómo se caracterizan sus interacciones y de qué manera favorecen o no la creación de un ambiente de colaboración, confianza y libertad para generar experiencias con las artes?

A partir de estos cuestionamientos, los **objetivos generales** de la investigación son:

- Identificar, caracterizar y comprender las prácticas e interacciones del grupo de artistas-docentes de la Línea de Educación Artística de la MDE-UPN.
- Aportar elementos para la comprensión de procesos de formación en educación artística.

En función de éstos se desprenden los siguientes **objetivos específicos**:

- Describir y analizar las prácticas interdisciplinarias que los artistas-docentes llevan a cabo en el seminario especializado de la Línea de Educación Artística.
- Describir y analizar las interacciones que los artistas-docentes establecen entre ellos y con los estudiantes en el seminario especializado de la Línea de Educación Artística.
- Elaborar una recapitulación histórica de la conformación de este grupo de artistas-docentes.

La motivación principal que orientó la pesquisa se vincula con el supuesto de que en las prácticas e interacciones que tienen lugar en el seminario especializado, subyacen vínculos de confianza, colaboración y libertad que invitan a los estudiantes a explorar con las artes. En particular interesa saber qué hace este grupo de artistas-docentes para animar a los maestrantes, a dibujar, bailar, pintar, representar teatralmente y generar composiciones sonoras.

Desarrollo

Los planteamientos teóricos que fundamentan la investigación refieren a las prácticas, las interacciones y la interdisciplinariedad.

La práctica se entiende desde una perspectiva social, como un fenómeno que tiene lugar “en un contexto histórico y social que otorga una estructura y un significado a lo que [se hace]” (Wenger, 2001, p. 71). En este sentido, las prácticas de los artistas-docentes tienen lugar en un programa de posgrado que tiene una intencionalidad específica y que por tanto le dan un significado particular.

La práctica implica tanto la acción como el conocimiento que se adquiere del hacer y la reflexión sobre éste; no obstante, como señala Giddens (2006), si bien el agente tiene la capacidad de comprender lo que hace y hablar sobre ello (conciencia discursiva); hay aspectos implícitos en su práctica de los que no es del todo consciente, aspectos definidos por el contexto social, histórico y cultural que enmarcan lo que hace y sobre los que no puede dar una explicación a través del habla (conciencia práctica). En sus palabras:

Lo que los agentes saben sobre lo que hacen y sobre las razones de su hacer –su entendimiento como agentes– es vehiculado en buena parte por una conciencia práctica. Una conciencia práctica consiste en todas las cosas que los actores saben tácitamente sobre el modo de <<ser con>> en contextos de vida social sin ser capaces de darles una expresión discursiva directa. (Giddens, 2006, p.24)

De acuerdo con este autor, realizamos cosas sin pensar porque son parte de nuestras rutinas y de lo que hacemos en nuestra vida cotidiana, esta cotidianidad es un elemento básico de la vida social y se va reproduciendo de manera recursiva; es decir es recreada por los mismos agentes, creándose así un juego dialéctico entre la estructura y la capacidad de agencia de los sujetos. El análisis de las prácticas de los artistas-docentes, intenta develar esa conciencia práctica señalada por Giddens (2006) y cómo esta juega en sus modos de hacer y en sus formas de interactuar entre ellos y con sus estudiantes de manera cotidiana.

En lo que respecta a las interacciones, se retoma el enfoque del interaccionismo simbólico que intenta comprender los significados que emergen en las interacciones y para lograrlo, busca “aprender el lenguaje de los participantes, con todos sus matices [y] considerar [...] gestos, miradas, acciones, y toda esa área de comunicación no verbal que sirve para transmitir significados a los demás” (Woods, 1998, p.49).

En palabras de Goffman (1981), la interacción es “la influencia recíproca de un individuo sobre las acciones del otro cuando se encuentran ambos en presencia física inmediata” (p.27). Este autor plantea que cuando dos personas interactúan, una de ellas define una situación que exigirá a la otra “responder” a ella, planteando a su vez otra situación de tal manera que ambas reaccionan a lo que la otra plantea. Interesa analizar la definición de la situación que los artistas-docentes hacen a los estudiantes y cómo reaccionan ante las respuestas de éstos.

La interdisciplinariedad, se entiende como

la relación recíproca, interpenetrada, de unas y otras disciplinas; en torno a un mismo sujeto-objeto; o situación, o problema [...] se produce, a escala teórico-práctica, cuando hay coordinación e interacción entre los conocimientos de los representantes de diversas disciplinas en relación con algún fenómeno concreto (Vilar, 1997)

En este sentido, como plantea Andión-Gamboa (2012), la interdisciplina es un “encuentro que provoca desplazamientos [...] un trabajo de traducción [...] y una conversación fecunda entre diferentes que no los suprime, sino que los hace querer poder” (p.21). En la investigación, interesa conocer la manera en que los artistas-docentes se desplazan o no, las formas en las que se cruzan las disciplinas artísticas y cómo eso cruces favorecen o no un ambiente de confianza, libertad y colaboración en la exploración con las artes.

El enfoque metodológico es cualitativo pues se intenta indagar una realidad educativa particular en la que intervienen sujetos con modos específicos de ver el mundo e interactuar (Eisner, 1998). Se hace uso de la etnografía con la finalidad de acercarse a los significados que se construyen en el espacio académico del seminario especializado, y a partir de ahí, construir conocimiento (Rockwell, 2009). Para ello, a la fecha se han realizado 24 observaciones al seminario con dos generaciones distintas, ello con la finalidad de encontrar algunos patrones en las prácticas e interacciones de los artistas-docentes. Estas observaciones se complementaron con algunas fotografías y registros de audio y video.

Consideraciones finales

La información recabada y su análisis inicial han brindado algunos hallazgos relacionados con la manera en que la confianza tiene lugar en las prácticas e interacciones en el seminario especializado. El planteamiento de Cornu (2004) acerca de habilitar la oportunidad en los estudiantes durante las relaciones educativas, brindó elementos para definir la confianza como una percepción por parte del estudiante de sentirse capaz y una sensación de comodidad para llevar a cabo algo en particular, en el caso del seminario especializado, realizar una composición artística interdisciplinaria o explorar con las artes. Ello se evidencia en la metodología diseñada e implementada por los artistas-docentes, quienes a través de secuencias didácticas articuladas a partir de distintos procesos -preparación, exploración, experimentación, apreciación, reflexión y composición- llevan a los estudiantes de menos a más y les brindan elementos para que puedan generar una composición individual o colectiva autónoma en la que imaginación y la creatividad afloran.

Otro hallazgo de la confianza emerge a través de la recurrencia del humor en las sesiones observadas. De acuerdo con Stebbins (1980) el humor puede tener una función de relajamiento que ofrece un respiro a estudiantes y docentes para despejarse y posteriormente completar la tarea en la que estaban concentrados. De igual forma, permite al docente mostrarse como persona, entablar una relación más

sensible, sincera y profunda con los estudiantes y establecer un vínculo más horizontal con ellos (Walker & Godson, 1977; Berk, 2002, citado por Sánchez, 2004). Lo anterior se hace evidente en la mayoría de las sesiones, sobre todo en las que participa el artista-docente de artes visuales que suele hacer bromas de diferentes tipos que son continuadas por la dupla o por los estudiantes. La manera en que bromean entre ellos revela vínculos de confianza que se relacionan con diferentes aspectos: la naturaleza exploratoria, experimental y lúdica implicada en la propia creación artística; las afinidades en los gustos y actividades realizadas por los estudiantes y los artistas-docentes de artes visuales y teatro debido a la poca distancia generacional entre ellos; la seguridad para compartir aspectos personales; y la relación de horizontalidad entre artistas-docentes y estudiantes en la que los primeros, además de guiar las exploraciones y los momentos de reflexión y apreciación, se incorporan a ellos como si fueran estudiantes.

La manera en que los artistas-docentes utilizan la pregunta para detonar reflexiones en los estudiantes es otra forma en la que se manifiesta la confianza. Las preguntas suelen ser abiertas e invitan a los estudiantes a compartir sus opiniones o construcciones de una manera relajada y libre sin temor a ser juzgados por lo que dicen. Más que buscar respuestas correctas, los artistas-docentes incitan a elaborar hipótesis que en un inicio no se contemplarían, así como complejizar los contenidos teórico-conceptuales a través de ponerlos en duda y profundizar sobre ellos.

Finalmente, la confianza que tiene lugar entre los artistas-docentes, brinda algunas pistas para comprender sus formas de construcción interdisciplinaria. Dicha confianza es más evidente entre los artistas docentes de artes visuales, danza y teatro que han trabajado juntos durante siete años y entre ellos diseñaron el seminario especializado. La artista-docente de música se incorporó después y ello pareciera mermar en la comprensión de todos los principios que contempla en seminario. No obstante, entre los cuatro se deja ver una relación de familiaridad en la que se sienten a gusto con los otros, tienen confianza para intervenir en sus planeaciones y entrometerse en los momentos que el otro dirige. Los acercamientos entre ellos a lo largo de las sesiones para hacer modificaciones sobre la marcha a las secuencias, refleja que se sienten respaldados por el otro para llevar a buen puerto la propuesta y confían en lo que el otro propone. Lo anterior puede ser un indicio de que se sienten seguros y confiados con la propuesta de educación artística que comparten con los estudiantes.

Notas

¹ Cabe aclarar que la intención de Cornu (2004) no es exponer un método docente o didáctico para desarrollar la confianza en los estudiantes, sino reflexionar sobre el sentido e importancia de ésta en los procesos educativos.

² Las duplas docentes planean las secuencias didácticas que impartirán en cada una de las sesiones del seminario. Lo hacen a través de un documento compartido en un servicio de almacenamiento de archivos (nube) al que tuve acceso, y es ahí donde exponen sus propuestas que son enriquecidas o intervenidas por el otro miembro de la dupla, con la intención de generar una secuencia de actividades coherentes en las que se refleje la interdisciplina.

Referencias

- Andión-Gamboa, E. (2012). Desatinos controlados: acerca de la pedagogía interdisciplinaria. En E. Andión-Gamboa (Coord.), *Arte transversal: fórmulas equívocas. Experiencia y reflexión en la pedagogía de la transdisciplina* (pp.15-29). México: Cenart
- Arnheim, R. (1998). *El pensamiento visual*. Barcelona: Paidós.
- Arnheim, R. (2008). *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡Wuuu! El papel de las artes en la educación. Un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. Barcelona: Grao.
- Centro Nacional de las Artes (2012). *Modelo interdisciplinario para la enseñanza de las artes*. Documento interno de la Dirección de Desarrollo Académico del Centro Nacional de las Artes. Ciudad de México: Cenart
- Chalmers, F. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Barcelona: Paidós
- Cornu, L. (2004). Una ética de la oportunidad. En G. Frigerio y G. Diker (Coords.) *Una ética en el trabajo con niños y adolescentes: La habilitación de la oportunidad* (pp. 14-32). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas
- Efland, A. (2004). *Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículum*. Barcelona: Octaedro.
- Efland, A., Freedman, K. & Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. (1995). *Educar la visión artística*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Giddens, A. (2006). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Goffman, E. (1981). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Greene, M. (2004). *Variaciones sobre una guitarra azul. Conferencias de educación estética*. Ciudad de México: Edere.
- Greene, M. (2005). *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: Grao.
- Meraz, P., Estrella, J & Sarmiento, C. (1988). El plan de actividades culturales de apoyo a la educación primaria: una propuesta de capacitación al magisterio. En I. Fuenlabrada & M. Nemirovsky (Coords.) *Formación de maestros e innovación didáctica* (pp.97-110). Ciudad de México: DIE-Cinvestav.
- Ornelas, G. (1996). *Análisis documental de la relación cultura-escuela en el Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria*. Tesis de maestría. Ciudad de México: DIE-Cinvestav.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica*. Buenos Aires: Paidós
- Sánchez, E. (2004). *Using Humor in the Classroom*. Tesis de maestría. Ontario: Queen's University.
- Stebbins, R. (1980) The Role of Humour in Teaching: Strategy and Self-Expression. En P. Woods (Ed.) *Teacher Strategies. Explorations in the Sociology of the School* (pp.84-97). London: Croom Helm.
- UNESCO (2010). *Segunda conferencia mundial sobre Educación artística. La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística*. Seúl: UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_ES.pdf
- Universidad Pedagógica Nacional (2019). Línea Educación Artística MDE. Recuperado de de: <https://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/posgrados/32-posgrado-ajusco/204-linea-educacion-artistica-mde>

Vilar, S. (1997). *La nueva racionalidad. Comprender la complejidad con métodos transdisciplinarios* Barcelona: Kairos

Walker, R. & Goodson, I. (1977). Humour in the Classroom. En P. Woods & M. Hammersley (Eds.) *School Experience. Explorations in the Sociology of Education* (pp. 196– 227). Nueva York: St. Martin's Press

Wenger, E. (2011). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Madrid: Paidós.

Woods, P. (1998). La promesa del interaccionismo simbólico. En Autor *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación* (pp. 49–97). Barcelona: Paidós Ibérica